



The Writing Anxiety Levels of Primary School Students Examining in terms of Different Variables

Alpay ARAS¹, Barış EKİCİ², Gülhan ATAK³, Şükrü DEMİRKOL⁴, Yakup KUTLUAY⁵, Deniz ÖZDENKÇİ ARAS⁶ & Gülen ÇAĞLAR⁷

Keywords

Writing anxiety,
writing skill,
primary school
student.

Abstract

One of the most important factors in the development of writing skills is the problems experienced in the writing process. While some of the problems experienced are the editing problems in the mind before starting to write, some of them occur during the transfer to writing. One of these problems is writing anxiety. The aim of the study was to examine the writing anxiety levels of primary school students according to the variables of "gender, number of siblings, class level, family income, possession of technological tools and frequency of using technological tools". 252 primary school students in Ankara participated in the research. Of the 252 participants, 172 are girls and 80 are boys. Research data were collected using the "Personal Information Form" and the "Writing Anxiety Scale (YLO)" scale. By applying descriptive and explanatory statistics to the collected data, it was concluded that there was no difference according to the gender variable, but the level of writing apricots increased in the 3rd grade students, the number of siblings increased, the family income increased, and the use of technological tools increased. Studies can be carried out to reduce the writing anxiety of primary school students by sharing the results with the teachers who carry out the guidance services, class and Turkish teachers. The reasons for the significant differences obtained by conducting qualitative studies on this subject can be investigated in depth.

Article History

Received
1Nov, 2022
Accepted
19 Jan, 2023

¹ Corresponding Author. ORCID: 0000-0003-1308-3821. Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara/Türkiye, alpayaras4148@gmail.com

² ORCID: 0000-0002-2798-9125. Millî Eğitim Bakanlığı, Iğdır/Türkiye, bekici86@gmail.com

³ ORCID: 0000-0002-4873-5773. Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara/Türkiye, bilgekaanilbey@gmail.com

⁴ ORCID: 0000-0002-1866-5671. Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara/Türkiye, eylul210621@gmail.com

⁵ ORCID: 0000-0002-6517-5974. Millî Eğitim Bakanlığı, Iğdır/Türkiye, ykutluay-75@hotmail.com

⁶ ORCID: 0000-0002-9155-0790. Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara/Türkiye, alpayaras1979@gmail.com

⁷ ORCID: 0000-0001-8672-8550. Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara/Türkiye, gulencaglar0621@gmail.com

İlkokul Öğrencilerinin Yazma Kaygısı Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Anahtar Kelimeler

Yazma kaygısı,
yazma becerisi,
ilkokul öğrencisi.

Özet

Yazma becerisinin geliştirilmesindeki en önemli etkenlerden biri de yazma sürecinde yaşanan problemlerdir. Yaşanan problemlerden bir kısmı yazmaya başlamadan önce zihinde yaşanan düzenleme problemleri olurken bir kısmı da yazıya aktarım sırasında ortaya çıkmaktadır. Yaşanan bu problemlerden biri de yazma kaygısıdır. Araştırma ile ilkokul öğrencilerinin yazma kaygısı düzeylerinin “cinsiyet, kardeş sayısı, sınıf düzeyi, aile gelir durumu, teknolojik araçlara sahip olma durumu ve teknolojik araçları kullanma sıklığı” değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Ankara ilinde bulunan 252 ilkokul öğrencisi katılmıştır. Katılımcı olan 252 öğrencinin 172’si kız, 80’i erkek öğrencidir. Araştırma verileri “Kişisel Bilgi Formu” ve “Yazma Kaygısı Ölçeği (YKÖ)” ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Toplanan verilere betimleyici ve açıklayıcı istatistikler uygulanarak cinsiyet değişkenine göre farklılık olmadığı ancak yazma kaygısı düzeyinin 3. sınıfta okuyanlarda, kardeş sayısı artanlarda, aile gelir durumu yükselenlerde ve teknolojik araç kullanımı sıklıkla artanlarda arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçlar rehberlik hizmetlerini yürüten öğretmenler ile sınıf ve Türkçe öğretmenleri ile paylaşılarak ilkokul öğrencilerinin yazma kaygılarının azaltılması konusunda çalışmalar yürütülebilir. Bu konuda nitel çalışmalar gerçekleştirilerek elde edilen anlamlı farklılıkların nedenleri derinlemesine araştırılabilir.

Makale Geçmişi

Alınan Tarih
1 Kasım 2022
Kabul Tarihi
19 Ocak 2023

1. Giriş

Türkçe öğretimi sürecinde temel dil becerilerine yoğunlaşmakta ve öğrencilerin dört temel dil becerisini kazanabilmeleri ana hedef olarak belirlenmektedir (Demirel ve Şahinel, 2006). Temel becerilerin kazandırılması sürecinde hiçbir becerinin eksik bırakılmadan bir bütün olarak ele alınması gerektiği de literatürde sıklıkla belirtilmiştir (Güneş, 2007; Özbay, 2006). Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan “Türkçe Öğretim Programı”nda da dört temel dil becerisine vurgu yapılmış ve bu beceriler arasına görsel okuma da eklenmiştir (MEB,2018). Temel beceriler arasında yer alan yazma becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesine öğretim programında önem verilmiş, ayrıca yazma becerisinin geliştirilmesinin zor olduğuna değinilerek süreçte kullanabilecek etkinliklere örnekler verilmiştir (MEB, 2006).

Yazma becerisinin içerisinde birçok beceriyi barındırdığı ifade edilebilir. Güneş (2007) tarafından bireyin yazabilmesi için bilgilerini gözden geçirmesi, sorgulayıp düzenlemesi, gerekli ilişkilendirmeleri yaparak kontrolleri gerçekleştirip yeniden düzenlemesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca yazma sürecinin, öğrencilerin soyut düşüncelerini bir ürün olarak somutlaştırmasını sağladığından öğrencilerin zihinsel gelişimlerine önemli katkılar sunduğu da belirtilmiştir.

Yazma becerisine sahip olan insanlar yazılı anlatımları ile zihinlerinde yer alan düşünceleri ve yaşadıkları duyguları gelecek kuşaklara aktarabilmektedirler (Demir ve Çiftçi, 2019). Bu aktarımın yanı sıra bireylerin kendi gelişimlerinde de yazılı anlatımın büyük katkı sağladığı ifade edilebilir. Bu durum Karadağ ve Maden (2013) tarafından da yazılı anlatımın mümkün olduğunca yaygınlaşması, bilgilerin

aktarılması ve insanlığın gelişim sürecine büyük katkı sağladığı olarak ifade edilmiştir.

Güneş (2014) yazmayı, “zihinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemi” olarak tanımlarken; Özdemir (1991) yazmanın, konuyu seçme ve sınırlandırma, bir amaca bağlama, söylenecekleri belirleme, belirlenen düşünceleri bir plana bağlama ve planı yazıya dönüştürme gibi birbirine bağlı bir dizi düşünsel etkinlik olduğunu belirtir. Sağlıklı bir dil ortamında doğan her insan, doğal yollarla dinleme ve konuşma becerisini kazanırken okuma ve yazma becerilerini eğitim yoluyla edinebilir. Yazma becerisi mutlaka bir başkasının yardımıyla doğal ya da örgün eğitim yoluyla edinilmektedir (Karadağ ve Maden, 2013).

Yazma becerisinin geliştirilmesindeki en önemli etkenlerden biri de yazma sürecinde yaşanan problemlerdir. Yaşanan problemlerden bir kısmı yazmaya başlamadan önce zihinde yaşanan düzenleme problemleri olurken bir kısmı da yazıya aktarım sırasında ortaya çıkmaktadır (Demir ve Çiftçi, 2019). Yazma becerisi üzerine gerçekleştirilen araştırmalarda Özbay (1995), Coşkun (2005) ve Sallabaş (2007) tarafından tüm öğretim düzeylerindeki bireylerin bu konuda sıkıntılar yaşadığı ifade edilmiştir. Bu araştırmalarda ortaya çıkan ortak konu yazmaya karşı duyulan kaygı olmuştur.

Gerçekleştirilen çalışmalarda yazma kaygısının etkisinin vurgulanması araştırmanın literatüre katkı sağlayacağını düşündürmektedir. Bu amaçla ilkökul öğrencilerinin yazma kaygısı düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma yazma kaygısı düzeyini ortaya koymakta aynı zamanda da farklı değişkenler açısından incelenerek değişkenlerin etkisini de ortaya koymaktadır. Araştırmada şu soruların yanıtları aranmıştır:

- İlkokul öğrencilerinin yazma kaygısı düzeylerinde cinsiyete göre farklılaşma var mıdır?
- İlkokul öğrencilerinin yazma kaygısı düzeylerinde kardeş sayısına göre farklılaşma var mıdır?
- İlkokul öğrencilerinin yazma kaygısı düzeylerinde aile gelir düzeyine göre farklılaşma var mıdır?
- İlkokul öğrencilerinin yazma kaygısı düzeylerinde bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığına göre farklılaşma var mıdır?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

İlkokul öğrencilerinin yazma kaygısı düzeylerinin incelendiği bu araştırmada tarama modelinden faydalanılmıştır. Tarama modelinde geniş bir örneklem grubundan veri toplamak için araştırmacının belirlediği maddeler ve cevap seçenekleri kullanılır. Bu araştırma modelinde araştırmaya dâhil edilen grubun görüşlerinin nedenlerinden daha çok gruba ait görüşlerin dağılımı üzerinde durulmaktadır (Fraenkel ve Wallen, 2006).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemini uygun veya elverişlilik örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Dawson ve Trapp'a göre uygun veya elverişlilik örnekleme yöntemi; araştırmanın hızlı bir şekilde yapılmasını sağlayan bir yöntem olmakla beraber bu yöntemde araştırmacı ulaşılması kolay ve yakın bir durumu seçer (aktaran Kılıç, 2012). Bu kapsamda araştırmanın evrenini Türkiye'de bulunan ilkökul öğrencileri oluştururken örneklemini ise Ankara ilinde bulunan 252 ilkökul öğrencisi oluşturmaktadır. 252 öğrencinin %68,3'ü (N=172) kız, %31,7'si (N=80) erkek öğrencidir. Araştırmada öğrencilere kişisel bilgi olarak sınıf düzeyleri, kardeş sayıları, aile gelir düzeyleri ve bilgisayar/tablet ve/veya akıllı telefon gibi teknolojik araçlarla vakit geçirme sıklıkları sorulmuştur.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Katrancı ve Temel (2018) tarafından hazırlanan Yazma Kaygısı Ölçeği (YKÖ) kullanılmıştır. Ölçek "Yazma Süreci", "Paylaşma", "Ön Yargı" ve "Değerlendirme" olarak dört alt boyuttan oluşmaktadır. YKÖ yazma süreci boyutunda 7 madde, paylaşma boyutunda 5 madde, ön yargı boyutunda 5 madde ve değerlendirme boyutunda 3 madde olmak üzere toplam 20 maddeden oluşmaktadır. YKÖ'de öğrencilerin maddelere katılım düzeyleri "Hiçbir zaman", "Bazen" ve "Her zaman" olacak şekilde 3'lü likert olarak belirlenmiştir. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçeğin değerlendirilmesinde ve yorumlanmasında her boyuttan alınan toplam puanlar üzerinden analizler yapılmıştır. YKÖ'nün kullanımı ile ilgili gerekli olan izin mail yoluyla alınmıştır.

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada cinsiyet, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, aile gelir durumu ve bilgisayar tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklıklarına ilişkin bilgi toplamak amacıyla kişisel bilgi formu, yazma kaygı düzeylerinin belirlenmesi için YKÖ kullanılmıştır. Ölçek kolay ulaşılabilirlik ve zaman ve kaynak tasarrufu açısından Google Forms olarak uygulanmıştır. Verilerin internet ortamından toplanmasından dolayı kayıp veri bulunmamaktadır.

2.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Kişisel bilgi formundan elde edilen veriler için frekans ve yüzde tabloları kullanılmıştır. YKÖ'den elde edilen veriler için ise açıklayıcı istatistik yöntemleri kullanılmıştır. YKÖ'ye öncelikli olarak güvenilirlik testi yapılmıştır. Güvenirlik testinden elde edilen değerler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1. YKÖ güvenilirlik sonuçları

	Madde Sayısı	α
Alt Boyutlar	Yazma Süreci	.829
	Paylaşma	.661
	Ön yargı	.691
	Değerlendirme	.706
	Ölçek geneli	.919

Tablo incelendiğinde yazma süreci alt boyutunda 7 madde için güvenilirlik $\alpha=.829$, paylaşma alt boyutunda 5 madde için $\alpha=.661$, ön yargı alt boyutunda 5 madde için $\alpha=.691$, değerlendirme alt boyutunda 3 madde için $\alpha=.706$ olarak hesaplanırken ölçeğin geneli için güvenilirlik $\alpha=.919$ olarak hesaplanmıştır.

YKÖ'ye uygulanacak açımlayıcı istatistik yöntemlerinin belirlenmesi için öncelikle verilere normallik testi uygulanmıştır. Yapılan normallik testi sonucu verilerin basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Tabachnick ve Fidell'e (2013) göre yapılan normallik analizi sonucu elde edilen basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1.5 ile +1.5 aralığında olması verilerin normal dağılıma uygun olduğunun göstergesidir. YKÖ'den elde edilen verilerde basıklık değeri -.399, çarpıklık değeri ise .575 olarak hesaplanmıştır ve bu verilere dayanılarak verilerin normal dağılıma uygun olduğu varsayılmıştır. Açımlayıcı istatistik yöntemi olarak öğrencilerin cinsiyetlerine göre yazma kaygı düzeyleri arasında farklılık olup olmadığına t-testi yapılarak, öğrencilerin sınıf, kardeş sayısı, aile gelir durumu ve bilgisayar tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklıklarına göre yazma kaygısı düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığına tek yönlü varyans analizi yapılarak bakılmıştır.

3. Bulgular

3.1. Öğrencilerin Demografik Bilgilerinin Cinsiyetlerine Göre İncelenmesi

Öğrencilerin kişisel bilgileri ve cinsiyetlerine yönelik hazırlanan çapraz tablolar aşağıda verilmiştir.

Tablo 2. Cinsiyete göre sınıf düzeyi dağılımı

		2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf	Toplam
Kız	N	96	20	56	172
	%	55,8	11,6	32,6	100
Erkek	N	24	22	34	80
	%	30	27,5	42,5	100

Tablo incelendiğinde kız öğrencilerden en fazla katılımın %55,8 ile 2. sınıf düzeyinden olduğu görülmektedir. 2. sınıf düzeyini sırasıyla %32,6 ile 4. sınıf düzeyi, %11,6 ile 3. sınıf düzeyi kız öğrenciler takip etmektedir. Erkek öğrenciler için en fazla katılımın %42,5 ile 4. sınıf düzeyinden olduğu görülmektedir. 4. sınıf düzeyini sırasıyla %30 ile 2. sınıf düzeyi, %27,5 ile 3. sınıf düzeyi erkek öğrenciler takip etmektedir.

Tablo 3. Cinsiyete göre kardeş sayısı dağılımı

		Tek çocuk	Kendisi hariç 1 kardeş	Kendisi hariç 2 kardeş	Kendisi hariç 2'den fazla kardeş	Toplam
Kız	N	68	36	16	52	172
	%	39,5	20,9	9,3	30,2	100
Erkek	N	12	20	28	20	80
	%	15	25	35	25	100

Tablo incelendiğinde kız öğrencilerin %39,5'inin tek çocuk olduğu, %30,2'sinin kendisi hariç 2'den fazla kardeşe sahip olduğu, %20,9'unun kendisi hariç 1 kardeşe sahip olduğu ve %9,3'ünün ise kendisi hariç 2 kardeşe sahip olduğu görülmektedir. Erkek öğrencilerin %35'inin kendisi hariç 2 kardeşe sahip olduğu, %25'inin

kendisi hariç 2'den fazla kardeşe sahip olduğu, %25'inin kendisi hariç 1 kardeşe sahip olduğu ve %15'inin ise tek çocuk olduğu gör÷lmektedir.

Tablo 4. Cinsiyete göre aile gelir düzeyi dağılımı

		Düşük	Orta	Yüksek	Toplam
Kız	N	72	76	24	172
	%	41,9	44,2	14	100
Erkek	N	40	36	4	80
	%	50	45	5	100

Tablo 4 incelendiğinde kız öğrencilerin %44,2'sinin ailesini orta düzey gelire sahip olarak belirtirken, %41,9'u ailesini düşük düzey gelire sahip olarak, %14'ü ise ailesini yüksek düzey gelire sahip olarak belirtmiştir. Erkek öğrencilerin %50'sinin ailesini düşük düzey gelire sahip olarak belirtirken, %45'i ailesini orta düzey gelire sahip olarak, %5'i ise ailesini yüksek düzey gelire sahip olarak belirtmiştir.

Tablo 5. Cinsiyete göre bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığı dağılımı

		Her gün	Haftada bir gün	Haftada bir günden fazla	Ayda bir gün	Toplam
Kız	N	56	64	8	44	172
	%	32,6	37,2	4,7	25,6	100
Erkek	N	20	32	4	24	80
	%	25	40	5	30	100

Tablo incelendiğinde kız öğrencilerin %37,2'sinin bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefonu haftada bir gün kullandığı görülürken, %32,6'sının bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefonu her gün, %25,6'sının bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefonu ayda bir gün ve %4,7'sinin ise bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefonu haftada bir günden fazla kullandığı görülmektedir. Erkek öğrencilerin %40'ının bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefonu haftada bir gün kullandığı görülürken, %30'unun bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefonu ayda bir gün, %25'inin bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefonu her gün ve %5'inin ise bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefonu haftada bir günden fazla kullandığı görülmektedir.

3.2. Öğrencilerin Yazma Kaygısı Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre İncelenmesi

İlkokul öğrencilerinin yazma kaygısı düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine bağımsız örneklem t-testi yapılarak bakılmıştır. Yapılan analize ilişkin sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 6. Cinsiyet değişkenine göre bağımsız örneklem T-testi sonuçları

		Cinsiyet	N	Ort	sd	t	F	p
Boyutlar	Yazma Süreci	Kız	172	11,98	250	-.551	.775	.582
		Erkek	80	12,25				
	Paylaşma	Kız	172	8,65	250	1,768	.382	.078
		Erkek	80	9,20				
	Ön Yargı	Kız	172	8,05	250	-.958	.178	.339
		Erkek	80	8,35				
	Değerlendirme	Kız	172	5,05	250	-2,582	2,041	.010
		Erkek	80	5,65				

Tabloya göre YKÖ'nün yazma süreci alt boyutu için kız öğrencilerin ortalaması 11,98 erkek öğrencilerin ortalaması ise 12,25 olarak hesaplanmış ve bu ortalamalar arası farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Paylaşma alt boyutu için kız öğrencilerin ortalaması 8,65 erkek öğrencilerin ortalaması ise 9,20 olarak hesaplanmış ve bu ortalamalar arası farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Ön yargı alt boyutu için kız öğrencilerin ortalaması 8,05 erkek öğrencilerin ortalaması ise 8,35 olarak hesaplanmış ve bu ortalamalar arası farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Değerlendirme alt boyutu için kız öğrencilerin ortalaması 5,05 erkek öğrencilerin ortalaması ise 5,65 olarak hesaplanmış ve bu ortalamalar arası farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Bulunan anlamlı farklılık erkek öğrencilerden yanadır.

3.3. Öğrencilerin Yazma Kaygısı Düzeylerinin Sahip Oldukları Kardeş Sayılarına Göre İncelenmesi

İlkokul öğrencilerinin yazma kaygısı düzeylerinin sahip oldukları kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine tek yönlü varyans analizi yapılarak bakılmıştır. Yapılan analize ilişkin sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 7. Kardeş sayısı değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Kardeş sayısı	N	Ort	sd	F	p	Fark
Boyutlar	Yazma Süreci	Tek çocuk	80	12,15	3	1,669	.174
		Kendisi hariç 1 kardeş	56	12,57			
		Kendisi hariç 2 kardeş	44	11,00			
		Kendisi hariç 2'den fazla	72	12,06			
	Paylaşma	Tek çocuk	80	8,35	3	1,691	.170
		Kendisi hariç 1 kardeş	56	9,00			
		Kendisi hariç 2 kardeş	44	9,09			
		Kendisi hariç 2'den fazla	72	9,06			
	Ön Yargı	Tek çocuk	80	8,20	3	1,894	.131
		Kendisi hariç 1 kardeş	56	8,71			
		Kendisi hariç 2 kardeş	44	7,73			
		Kendisi hariç 2'den fazla	72	7,89			
Değerlendirme	Tek çocuk	80	5,00	3	6,949	.000	1-3
	Kendisi hariç 1 kardeş	56	6,07				2-1
	Kendisi hariç 2 kardeş	44	4,64				2-4
	Kendisi hariç 2'den fazla	72	5,22				

Tablo incelendiğinde yazma süreci alt boyutu için tek çocuk olan öğrencilerin ortalaması 12,15; kendisi hariç bir kardeşi olan öğrencilerin ortalaması 12,57; kendisi hariç iki kardeşi olan öğrencilerin ortalaması 11,00 ve kendisi hariç ikiden fazla kardeşi olan öğrencilerin ortalaması 12,06 olarak hesaplanmıştır. Gruplar arasında oluşan bu ortalama farkları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Paylaşma alt boyutu için tek çocuk olan öğrencilerin ortalaması 8,35; kendisi hariç bir kardeşi olan öğrencilerin ortalaması 9,00; kendisi hariç iki kardeşi olan öğrencilerin ortalaması 9,09 ve kendisi hariç ikiden fazla kardeşi olan öğrencilerin ortalaması 9,06 olarak hesaplanmıştır. Gruplar arasında oluşan bu ortalama farkları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Ön yargı alt boyutu için tek çocuk olan öğrencilerin ortalaması 8,20; kendisi hariç bir kardeşi olan öğrencilerin ortalaması 8,71; kendisi hariç iki kardeşi olan öğrencilerin ortalaması 7,73 ve kendisi hariç ikiden fazla kardeşi olan öğrencilerin ortalaması 7,89 olarak hesaplanmıştır. Gruplar arasında oluşan bu ortalama farkları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Değerlendirme alt boyutu için tek çocuk olan öğrencilerin ortalaması 5,00; kendisi hariç bir kardeşi olan öğrencilerin ortalaması 6,07; kendisi hariç iki kardeşi olan öğrencilerin ortalaması 4,64 ve kendisi hariç ikiden fazla kardeşi olan öğrencilerin ortalaması 5,22 olarak hesaplanmıştır. Gruplar arasında oluşan bu ortalama farkları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığının incelenmesi için yapılan ikili karşılaştırma analizi (TUKEY) sonucu tek çocuk olan öğrenciler ile kendisi hariç iki kardeşe sahip olan öğrenciler arasında tek çocuk olan öğrencilerden yana; kendisi hariç 1 kardeşe sahip olan öğrenciler ile tek çocuk olan öğrenciler ile kendisi hariç ikiden fazla kardeşe sahip olan öğrenciler arasında kendisi hariç bir kardeşe sahip olan öğrencilerden yana anlamlı farklılık bulunmuştur.

3.4. Öğrencilerin Yazma Kaygısı Düzeylerinin Öğrencilerin Belirttikleri Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

İlkokul öğrencilerinin yazma kaygısı düzeylerinin öğrencilerin belirttikleri aile gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine tek yönlü varyans analizi yapılarak bakılmıştır. Yapılan analize ilişkin sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin belirttikleri aile gelir durumuna göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

		Gelir Durumu	N	Ort	sd	F	p	Fark
Boyutlar	Yazma Süreci	Düşük	112	12,61				
		Orta	112	11,18	2	6,743	.001	2-1
		Yüksek	28	13,43				2-3
	Paylaşma	Düşük	112	8,79				
		Orta	112	8,71	2	1,107	.332	
		Yüksek	28	9,43				
	Ön Yargı	Düşük	112	7,96				
		Orta	112	8,07	2	2,980	.053	
		Yüksek	28	9,14				
	Değerlendirme	Düşük	112	5,36				
		Orta	112	4,93	2	4,826	.009	2-3
		Yüksek	28	6,00				

Tablo incelendiğinde yazma süreci alt boyutu için aile gelir düzeyini düşük olarak belirten öğrencilerin ortalaması 12,61; aile gelir düzeyini orta olarak belirten

öğrencilerin ortalaması 11,18 ve aile gelir düzeyini yüksek olarak belirten öğrencilerin ortalaması ise 13,43 olarak hesaplanmıştır. Gruplar arasında oluşan bu ortalama farkları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığının incelenmesi için yapılan ikili karşılaştırma testi (TUKEY) sonucu aile gelir düzeyini orta olarak belirten öğrencilerin ortalamaları ile aile gelir düzeyini düşük olarak belirten öğrencilerin ortalaması ile aile gelir düzeyini yüksek olarak belirten öğrenciler arasında; aile gelir düzeyini düşük belirten öğrenciler ve aile gelir düzeyini yüksek olarak belirten öğrencilerden yana anlamlı farklılık bulunmuştur.

Paylaşma alt boyutu için aile gelir düzeyini düşük olarak belirten öğrencilerin ortalaması 8,79; aile gelir düzeyini orta olarak belirten öğrencilerin ortalaması 8,71 ve aile gelir düzeyini yüksek olarak belirten öğrencilerin ortalaması ise 9,43 olarak hesaplanmıştır. Gruplar arasında oluşan bu ortalama farkları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Ön yargı alt boyutu için aile gelir düzeyini düşük olarak belirten öğrencilerin ortalaması 7,96; aile gelir düzeyini orta olarak belirten öğrencilerin ortalaması 8,07 ve aile gelir düzeyini yüksek olarak belirten öğrencilerin ortalaması ise 9,14 olarak hesaplanmıştır. Gruplar arasında oluşan bu ortalama farkları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Değerlendirme alt boyutu için aile gelir düzeyini düşük olarak belirten öğrencilerin ortalaması 5,36; aile gelir düzeyini orta olarak belirten öğrencilerin ortalaması 4,93 ve aile gelir düzeyini yüksek olarak belirten öğrencilerin ortalaması ise 6,00 olarak hesaplanmıştır. Gruplar arasında oluşan bu ortalama farkları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığının incelenmesi için yapılan ikili karşılaştırma testi (TUKEY) sonucu aile gelir düzeyini orta olarak belirten öğrencilerin ortalamaları ile aile gelir düzeyini yüksek olarak belirten öğrenciler arasında; aile gelir düzeyini yüksek olarak belirten öğrencilerden yana anlamlı farklılık bulunmuştur.

3.5. Öğrencilerin Yazma Kaygısı Düzeylerinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

İlkokul öğrencilerinin yazma kaygısı düzeylerinin sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine tek yönlü varyans analizi yapılarak bakılmıştır. Yapılan analize ilişkin sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin belirttikleri aile gelir durumuna göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Sınıf Düzeyi	N	Ort	sd	F	p	Fark	
Boyutlar	Yazma Süreci	2. Sınıf	120	12,00	2	6,494	.002	2-1 2-3
		3. Sınıf	24	14,50				
		4. Sınıf	108	11,59				
	Paylaşma	2. Sınıf	120	8,47	2	5,841	.003	2-1 2-3
		3. Sınıf	24	10,17				
		4. Sınıf	108	8,93				
	Ön Yargı	2. Sınıf	120	8,23	2	7,441	.001	2-1 2-3
		3. Sınıf	24	9,67				
		4. Sınıf	108	7,70				
	Değerlendirme	2. Sınıf	120	5,13	2	.946	.390	
		3. Sınıf	24	5,67				
		4. Sınıf	108	5,26				

Tablo 9 incelendiğinde yazma süreci alt boyutu için 2. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrencilerin ortalaması 12,00; 3. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrencilerin ortalaması 14,50 ve 4. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrencilerin ortalaması ise 11,59 olarak hesaplanmıştır. Gruplar arasında ortalama farkları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığının incelenmesi için yapılan TUKEY testi sonucu 3. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler ile 2. sınıf düzeyinde eğitim gören ve 4. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler arasında 3. sınıf öğrencilerden yana anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Paylaşma alt boyutu için 2. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrencilerin ortalaması 8,47; 3. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrencilerin ortalaması 10,17 ve 4. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrencilerin ortalaması ise 8,93 olarak hesaplanmıştır. Gruplar arasında ortalama farkları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığının incelenmesi için yapılan TUKEY testi sonucu 3. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler ile 2. sınıf düzeyinde eğitim gören ve 4. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler arasında 3. sınıf öğrencilerden yana anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Ön yargı alt boyutu için 2. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrencilerin ortalaması 8,23; 3. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrencilerin ortalaması 9,67 ve 4. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrencilerin ortalaması ise 7,70 olarak hesaplanmıştır. Gruplar arasında ortalama farkları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığının incelenmesi için yapılan TUKEY testi sonucu 3. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler ile 2. sınıf düzeyinde eğitim gören ve 4. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler arasında 3. sınıf öğrencilerden yana anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Değerlendirme alt boyutu için 2. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrencilerin ortalaması 5,13; 3. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrencilerin ortalaması 5,67 ve 4. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrencilerin ortalaması ise 5,26 olarak hesaplanmıştır. Gruplar arasında ortalama farkları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

3.6. Öğrencilerin Yazma Kaygısı Düzeylerinin Bilgisayar, Tablet ve/veya Akıllı Telefon Kullanma Sıklığı Değişkenine Göre İncelenmesi

İlkokul öğrencilerinin yazma kaygısı düzeylerinin bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklıklarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine tek yönlü varyans analizi yapılarak bakılmıştır. Yapılan analize ilişkin sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 10. Bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığı değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Kullanım Sıklığı	N	Ort	sd	F	p	Fark	
Boyutlar	Yazma Süreci	Her gün	76	12,74	3	1,533	.206	
		Haftada 1 gün	96	11,92				
		Haftada 1 günden fazla	12	12,33				
		Ayda 1 gün	68	11,47				
	Paylaşma	Her gün	76	8,79	3	1,097	.351	
		Haftada 1 gün	96	8,75				
		Haftada 1 günden fazla	12	10,00				
		Ayda 1 gün	68	8,76				
	Ön Yargı	Her gün	76	8,21	3	2,176	.091	
		Haftada 1 gün	96	8,38				
		Haftada 1 günden fazla	12	9,00				
		Ayda 1 gün	68	7,59				
	Değerlendirme	Her gün	76	5,74	3	5,828	.001	1-2
		Haftada 1 gün	96	5,00				1-4
		Haftada 1 günden fazla	12	6,33				3-2
		Ayda 1 gün	68	4,82				3-4

Tablo incelendiğinde yazma süreci alt boyutu için bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını her gün olarak belirten öğrencilerin ortalaması 12,74; bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını haftada bir gün olarak belirten öğrencilerin ortalaması 11,92; bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını haftada bir günden fazla olarak belirten öğrencilerin ortalaması 12,33; bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını ayda bir gün olarak belirten öğrencilerin ortalaması 11,47 olarak hesaplanmıştır. Gruplar arasında oluşan ortalama farkları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Paylaşma alt boyutu için bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını her gün olarak belirten öğrencilerin ortalaması 8,79; bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını haftada bir gün olarak belirten öğrencilerin ortalaması 8,75; bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını haftada bir günden fazla olarak belirten öğrencilerin ortalaması 10,00; bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını ayda bir gün olarak belirten öğrencilerin

ortalaması 8,76 olarak hesaplanmıştır. Gruplar arasında oluşan ortalama farkları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Ön yargı alt boyutu için bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını her gün olarak belirten öğrencilerin ortalaması 8,21; bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını haftada bir gün olarak belirten öğrencilerin ortalaması 8,38; bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını haftada bir günden fazla olarak belirten öğrencilerin ortalaması 9,00; bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını ayda bir gün olarak belirten öğrencilerin ortalaması 7,59 olarak hesaplanmıştır. Gruplar arasında oluşan ortalama farkları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

Değerlendirme alt boyutu için bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını her gün olarak belirten öğrencilerin ortalaması 5,74; bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını haftada bir gün olarak belirten öğrencilerin ortalaması 5,00; bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını haftada bir günden fazla olarak belirten öğrencilerin ortalaması 6,33; bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını ayda bir gün olarak belirten öğrencilerin ortalaması 4,82 olarak hesaplanmıştır. Gruplar arasında oluşan ortalama farkları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğunun incelenmesi için yapılan ikili karşılaştırma analizi (TUKEY) sonucu bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını her gün olarak belirten öğrencilerin ortalaması ile bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını haftada bir gün olarak belirten öğrenciler ve bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını ayda bir gün olarak belirten öğrenciler arasında bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını her gün olarak belirten öğrencilerden yana; bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını haftada bir günden fazla olarak belirten öğrencilerin ortalaması ile bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını haftada bir gün olarak belirten öğrenciler ve bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını ayda bir gün olarak belirten öğrenciler arasında bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını haftada bir günden fazla olarak belirten öğrencilerden yana anlamlı farklılık bulunmuştur.

4. Sonuç ve Tartışma

İlkokul öğrencilerinin yazma kaygısı düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, bilgisayar tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığı, kardeş sayısı ve aile gelir durumuna göre değerlendirildiği bu araştırmada;

- Öğrencilerin cinsiyetlerine göre YKÖ'nün değerlendirme alt boyutunda anlamlı farklılık bulunduğu yazma süreci, paylaşma ve ön yargı alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı,
- Öğrencilerin kardeş sayılarına göre YKÖ'nün değerlendirme alt boyutunda tek çocuk olan öğrenciler ile kendisi hariç iki kardeşe sahip olan öğrenciler arasında tek çocuk olan öğrencilerden yana; kendisi hariç 1 kardeşe sahip olan öğrenciler ile tek çocuk olan öğrenciler ile kendisi hariç ikiden fazla kardeşe sahip olan öğrenciler arasında kendisi hariç bir kardeşe sahip olan öğrencilerden yana anlamlı farklılık olduğu; yazma süreci, paylaşma ve ön

yargı alt boyutlarında kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı,

- Öğrencilerin belirttikleri aile gelir durumuna göre YKÖ'nün yazma süreci alt boyutunda aile gelir düzeyini orta olarak belirten öğrencilerin ortalamaları ile aile gelir düzeyini düşük olarak belirten öğrencilerin ortalaması ile aile gelir düzeyini yüksek olarak belirten öğrenciler arasında aile gelir düzeyini düşük belirten öğrenciler ve aile gelir düzeyini yüksek olarak belirten öğrencilerden yana; değerlendirme alt boyutu için aile gelir düzeyini orta olarak belirten öğrencilerin ortalamaları ile aile gelir düzeyini yüksek olarak belirten öğrenciler arasında aile gelir düzeyini yüksek olarak belirten öğrencilerden yana anlamlı farklılık olduğu; paylaşma ve ön yargı alt boyutlarında belirtilen aile gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı fark olmadığı,
- Öğrencilerin eğitim gördükleri sınıf düzeylerine göre YKÖ'nün yazma süreci alt boyutu için 3. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler ile 2. sınıf düzeyinde eğitim gören ve 4. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler arasında 3. sınıf öğrencilerden yana; paylaşma alt boyutu için 3. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler ile 2. sınıf düzeyinde eğitim gören ve 4. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler arasında 3. sınıf öğrencilerden yana; ön yargı alt boyutu için 3. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler ile 2. sınıf düzeyinde eğitim gören ve 4. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler arasında 3. sınıf öğrencilerden yana anlamlı bir farklılık olduğu değerlendirme alt boyutu için kayıtlı olunan sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı fark olmadığı,
- Öğrencilerin bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklıklarına göre YKÖ'nün değerlendirme alt boyutu için bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını her gün olarak belirten öğrencilerin ortalaması ile bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını haftada bir gün olarak belirten öğrenciler ve bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını ayda bir gün olarak belirten öğrenciler arasında bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını her gün olarak belirten öğrencilerden yana; bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını haftada bir günden fazla olarak belirten öğrencilerin ortalaması ile bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını haftada bir gün olarak belirten öğrenciler ve bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını ayda bir gün olarak belirten öğrenciler arasında bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığını haftada bir günden fazla olarak belirten öğrencilerden yana anlamlı farklılık olduğu; yazma süreci, paylaşma ve ön yargı alt boyutlarında bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığı değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin cinsiyetlerine göre YKÖ'nün değerlendirme alt boyutunda anlamlı farklılık bulunduğu diğer alt boyutlarında ise anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Bu durum genel anlamlı farklılık olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Karakaya ve Ülper (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışma araştırmayı desteklemektedir. İşeri ve Ünal (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise farklılık olduğu belirtilmiştir. Bu durumun örneklem farklılıklarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Farklı araştırmalar ile sonuçlar karşılaştırılıp yorumlanabilir.

Ayrıca araştırmada öğrencilerin kardeş sayılarına göre YKÖ'nün değerlendirme alt boyutunda tek çocuk olan öğrenciler ile kendisi hariç iki kardeşe sahip olan öğrenciler arasında tek çocuk olan öğrencilerden yana; kendisi hariç 1 kardeşe sahip olan öğrenciler ile tek çocuk olan öğrenciler ile kendisi hariç ikiden fazla kardeşe sahip olan öğrenciler arasında kendisi hariç bir kardeşe sahip olan öğrencilerden yana anlamlı farklılık olduğu; yazma süreci, paylaşma ve ön yargı alt boyutlarında kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Bu durum ailedeki çocuk sayısı azaldıkça yazma kaygısının yükseldiği şeklinde yorumlanabilir. Farklı araştırmalar ile sonuçlar karşılaştırılabilir.

Öğrencilerin belirttikleri aile gelir durumuna göre YKÖ'nün yazma süreci alt boyutunda aile gelir düzeyini orta olarak belirten öğrencilerin ortalamaları ile aile gelir düzeyini düşük olarak belirten öğrencilerin ortalaması ile aile gelir düzeyini yüksek olarak belirten öğrenciler arasında aile gelir düzeyini düşük belirten öğrenciler ve aile gelir düzeyini yüksek olarak belirten öğrencilerden yana; değerlendirme alt boyutu için aile gelir düzeyini orta olarak belirten öğrencilerin ortalamaları ile aile gelir düzeyini yüksek olarak belirten öğrenciler arasında aile gelir düzeyini yüksek olarak belirten öğrencilerden yana anlamlı farklılık olduğu; paylaşma ve ön yargı alt boyutlarında belirtilen aile gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Genel anlamda bu durum aile gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin yazma kaygı düzeylerinin yüksek olduğu ifade edilebilir. Özsoy (2015) ile İşeri ve Ünal (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda anlamlı farklılık olmadığı ifade edilmekte ve bu durumun örneklem farklılığından kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin eğitim gördükleri sınıf düzeylerine göre YKÖ'nün yazma süreci alt boyutu için 3. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler ile 2. sınıf düzeyinde eğitim gören ve 4. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler arasında 3. sınıf öğrencilerden yana; paylaşma alt boyutu için 3. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler ile 2. sınıf düzeyinde eğitim gören ve 4. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler arasında 3. sınıf öğrencilerden yana; ön yargı alt boyutu için 3. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler ile 2. sınıf düzeyinde eğitim gören ve 4. sınıf düzeyinde eğitim gören öğrenciler arasında 3. sınıf öğrencilerden yana anlamlı bir farklılık olduğu, değerlendirme alt boyutu için kayıtlı olunan sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Genel anlamda 3.sınıf öğrencilerin yazma kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu ifade edilebilir. Özsoy (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sınıf düzeyi yükseldikçe yazma kaygısının yükseldiği ifade edilmiştir. İşeri ve Ünal (2012) ise gerçekleştirdikleri çalışmada anlamlı farklılık olmadığını belirtmişlerdir. Farklı araştırmalar ile sonuçlar karşılaştırılıp yorumlanabilir.

Araştırmada bilgisayar, tablet ve/veya akıllı telefon kullanma sıklığı arttıkça yazma kaygı düzeyinin yükseldiği görülmüştür. Özsoy (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada evde internet kullanım durumunun yazma kaygısını anlamlı ölçüde etkilemediği ifade edilmiştir. Araştırma çerçevesinde bu durum düşünüldüğünde teknolojik araçların kullanımı yalnızca internet kullanımı olarak düşünülmendiğinden araştırma ile Özsoy (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışma sonuçlarının yeni araştırmalar yapılarak birlikte değerlendirilmesi gerekliliğini ortaya koyduğu ifade edilebilir.

Araştırma kapsamında edinilen sonuçlar rehberlik hizmetlerini yürüten öğretmenler ile sınıf ve Türkçe öğretmenleri ile paylaşarak ilkokul öğrencilerinin yazma kaygılarının azaltılması konusunda çalışmalar yürütülebilir. Bu konuda nitel çalışmalar gerçekleştirilerek elde edilen anlamlı farklılıkların nedenleri derinlemesine araştırılabilir.

Kaynakça

- Demir, S. ve Çiftçi, Ö. (2019). Türkçe Öğretmen Adaylarının Yazma Kaygısı Düzeyleri ve Nedenleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(4), 2215-2239.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (1999). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Fraenkel, J.R. ve Wallen, N.E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill International Edition.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- İşeri, K. ve Ünal, E. (2012). Türkçe Öğretmen Adaylarının Yazma Kaygı Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 67-76.
- Tabachnick, B.G. and Fidell, L.S. (2013). *Using Multivariate Statistics, 6th Edn, New International Edition*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Karadağ, Ö. ve Maden, S. (2013). *Yazma eğitimi: kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Karakaya, İ. ve Ülper, H. (2011). Yazma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi ve yazma kaygısının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 691-707.
- Katranç, M. ve Temel, S. (2018). İlkokul öğrencilerine yönelik yazma kaygısı ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Journal Of Social And Humanities Sciences Research*, 5(24), 1544-1555
- Kılıç, S. (2013). Örneklem yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*, 3(1), 44-6.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6-8. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.

- MEB. (2018). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (5-8. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*. Ankara: Öncü Yayıncılık.
- Özdemir, E. (1991). *Yazma öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi Yayınları.
- Özsoy, Y. (2015). *Özel yetenekli (üstün zekalı ve yetenekli) ortaokul öğrencilerinde yazma kaygısı*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.



Strategic Research Academy ©

© Copyright of Journal of Current Researches on Social Science is the property of Strategic Research Academy and its content may not be copied or emailed to multiple sites or posted to a listserv without the copyright holder's express written permission. However, users may print, download, or email articles for individual use.